Språk i yrkesämnen

Anna-Lena Göransson, Karlstads universitet

I den första delen av *Språk i yrkesämnen* konstaterades att språk- och kunskapsutvecklande yrkesundervisning kan genomföras på många olika sätt och att varje yrkeslärare måste finna sin egen väg att jobba med språk om det språkstärkande arbetet ska fungera. För att belysa detta ges i den här artikeln fyra forskningsbaserade exempel på väl fungerande språk- och kunskapsutvecklande undervisning från olika yrkesområden. Tanken är att de ska sammanfatta modularbetet och fungera som underlag för fortsatt lärarreflektion och dialog kring yrkesämnesdidaktikens vem- vad-, hur- och varförfrågor. Samtliga exempel visar hur yrkeslärare kan forma sin undervisning utifrån sin personlighet, sitt yrke, sitt ämne och sina elever och samtidigt se till att undervisningen fungerar som en bro mellan elevernas vardagsspråk och yrkesspråket.

Yrkeslärare jobbar med språk

För att få veta mera om hur yrkeslärare förmedlar yrkeskunnande och skapar förutsättningar för sina elevers lärande följde jag vid ett par tillfällen undervisningen hos en handelslärare, en konst- och designlärare och två bygglärare och intervjuade dem om deras arbete. Studien (Göransson, 2015) bekräftar att gedigen yrkeskunskap tillsammans med yrkesämnesdidaktisk kunskap ger yrkeslärare en god grund i undervisningen. Detta resultat finner också stöd i Lgy 11:s skrivningar om att språk- och kunskapsutveckling går hand i hand inom respektive ämne och det får också till följd att eleverna utvecklas som individer, yrkespersoner och medborgare.

Samtliga dessa lärare har lång yrkeserfarenhet utanför skolan och ett gediget yrkes- och ämneskunnande. De fungerar som erfarna, engagerade och kunniga ”oldtimers” i respektive undervisningspraktik (Lave & Wenger, 1991). De undervisar med utgångspunkt både i yrket och i läroplanen – en yrkesundervisning som leder till lärande, meningsskapande och identitetsutveckling (Lave & Wenger, 1991) och möjliggör deltagande i såväl undervisning som yrkesgemenskap. Samtliga lärare berättar för eleverna om hur det är eller kan vara på en arbetsplats. De visar YouTube-klipp med yrkeskunnande, tar med eleverna på mässor och låter dem arbeta i autentiska projekt som ger möjlighet att öva och pröva och på så sätt förberedas för kommande yrkesliv. De arbetar med yrkets olika texter, de pratar fackspråk och de pratar jobb. Som lärare vet de att utnyttja digitala resurser som datorer, mobiltelefoner och digitala läromedel. Men det görs med urskiljning och lärarna arbetar mycket medvetet med bilder och texter av olika slag.

Samtliga lärare är märkbart engagerade i sin lärargärning och de skapar en lugn och behaglig, dialogisk undervisnings- och lärandemiljö med stark närhet till respektive yrke. De månar alla om sina elevers utveckling och leder dem framåt i arbetet där elevernas frågor tas som utgångspunkt för samtal och instruktioner, enskilt och i grupp. I samtliga klasser arbe-

tar elever och lärare med projekt från idé till färdig produkt. Under arbetets gång lär sig eleverna hantera yrkets fysiska och språkliga redskap genom att använda dem igen och igen i allt mer avancerade uppgifter där allt högre krav ställs på både språkliga och hantverksmässiga prestationer. Lärarna planerar, leder och följer upp arbetet. De visar, tydliggör och förklarar vad, när, hur och varför något ska göras. Men uppgifterna varierar och arbetet utförs i olika rum, på olika sätt och med olika redskap på respektive yrkesprogram. De olika undervisnings- och yrkespraktikerna utgör egna diskurser som ställer vitt skilda, språkliga krav på lärare och elever. Lärarna är påfallande olika och arbetar på olika sätt, inte enbart för att deras olika ämnen kräver olika arbetssätt, utan också för att de har formats av helt olika språk- och yrkesgemenskaper.

Bygglärarna

De båda bygglärarna jobbar tillsammans, både med planering och i verkstaden. De fungerar som arbetsledande, kunniga kolleger och omtänksamma ”extrapappor”. De säger båda att de tycker om sina elever och vill att de ska klara skolan och utvecklas till väl fungerande individer och yrkesmän/-kvinnor. I den undervisning som observeras ingår både formella och informella samtal och här arbetas med såväl muntliga som skriftliga bygginstruktioner. Bygglärarna beskriver ritningsläsning och -konstruktion som en kärna i yrkeskunskapen och eleverna får börja arbeta med detta tidigt i utbildningen. I de pågående friggebodsprojekten är det eleverna som gjort ritningarna.

Vid båda besöken inleds dagen med vänligt småprat. Lärarna förhör sig om hur eleverna mår, hur långt de kommit med olika uppgifter och informerar om kommande aktiviteter. Vid det första besöket samlades klassen för allmän information i klassrummet. Ute rådde vinterväglag med påföljden att flera elever hörde av sig till läraren med sms och talade om att de var försenade. Lärarna är noga med att eleverna ska komma i tid till skolan eller meddela förhinder, precis som de förväntas göra i arbetslivet. Vid det andra besöket samlades eleverna i verkstaden för genomgång av dagens arbete och delades upp på olika stationer. En grupp fortsatte sedan att arbeta med friggebodsprojekten, en grupp gick iväg för att pröva på att mura och en för att pröva på att måleriarbete.

Under arbetet i verkstaden kommenterar, uppmuntrar och instruerar bygglärarna elever som kört fast och ber om hjälp. Lärarna pekar och visar med sina kroppar för att förklara och tydliggöra orden. Eleverna arbetar tillsammans i mindre grupper med olika delar av friggebodsbyggandet. De småpratar med varandra, diskuterar hur de ska gå tillväga, tittar hur andra har gjort och vänder sig ibland till lärarna med frågor. Två elever arbetar med att montera en dörr. När de blir tveksamma om hur de ska göra hänvisar läraren till företagets instruktioner där de kan hitta svaren på sina frågor. Han lämnar dem därefter med texten, men återvänder efter en stund för att fastställa att de är på rätt väg och ge några goda råd om vad de bör tänka på under arbetet.

Bygglärarna säger att de inte vill vara beroende av något läromedel. De visar också exempel på läroböcker med ifyllnadsuppgifter som de tar avstånd ifrån. De säger att de hellre samtalar om olika byggfrågor som initieras av eleverna eller kanske hämtas från någon bok eller

internet. Också genom dokumentation och redovisning av utförda APL-uppgifter skapas autenticitet i den skolförlagda undervisningen samtidigt som eleverna får skriva för att lära, reflektera i tal och skrift, tänka efter och uttrycka yrkeskunskap med lärarhjälp. Bygglärarna säger att de vill förmedla yrkeskunskap som också omfattar yrkesspråk och kundkommunikation, vilket numera krävs i yrket. Samtidigt månar de om att eleverna ska utveckla sitt vardagsspråk. Skolan har bland annat haft läsprojekt där bygglärarna medverkat och visat sitt intresse för skönlitteraturläsning. De låter också eleverna skriva inbjudningar till föräldrar och andra elever i samband med speciella aktiviteter på byggprogrammet.

Designläraren

Designläraren är konstnär och designer. I den undervisning som observeras fungerar han som mästare och inspiratör i en mästar-lärling relation med sina elever. Undervisningen äger rum i en ljus ateljé med glastak i översta våningen på skolan. Läraren säger att han funderat mycket på hur han ska kunna förmedla den yrkeskunskap han själv har som designer och konstnär till sina elever. Arbetet kräver, enligt designläraren, att eleverna ”lär sig behärska teknik, material och systematik”. De måste träna sitt seende för att lära sig att se hur något ser ut och kunna gestalta det de ser i bilder av olika slag. Han har gjort medvetna ämnesdidaktiska val och säger i vårt samtal att ”eleverna vill rita den bild de har i sitt huvud”. Han ser som sin uppgift att hjälpa eleverna med detta genom att ”finna och inrikta sig på deras inre motivation”. På så sätt vill han ge dem möjlighet att utveckla intresse och förmåga att skapa. Det handlar om att ”visa hur man förenklar en inre bild till en tydlig skiss som kan förädlas i en lång process fram till tillverkning”. Det kan liknas vid hur lärare kan stötta elever som vill omvandla och förmedla en tanke i tal eller skrift.

Designläraren visar och förklarar hur man gör och vad man måste tänka på. Han arbetar också med det han kallar ”tyst pedagogik”. Under tystnad framställer han en bild med ljus och skuggor medan eleverna tränar sitt seende genom att koncentrerat titta på och uppmärksamma vad som händer. Han låter sina elever pröva, göra och öva så att de utvecklar erfarenheter och stabila färdigheter som grund för eget skapande. ”För att utveckla briljans måste var och en öva, öva och åter öva, oavsett hur begåvad man är”, säger han. Läraren följer elevernas pågående arbete med kollegial respekt. Han finns bredvid dem, ser och uppmärksammar eleverna på det de gör, förklarar och hjälper dem att rätta till felaktigheter. Han rör inte elevernas alster, men om det behövs så ritar och visar han på ett papper eller eventuellt på tavlan om det gäller något alla kan ha nytta av. I undervisningen arbetas också med gemensam problemlösning för att eleverna ska ”förstå vad de gör och utveckla kreativitet”. Med utgångspunkt i det egna arbetet får de då tillsammans utforska vilka lösningar som lämpar sig bäst i olika situationer.

Under de lektioner som observeras instruerar designläraren först eleverna i helklass. Uppgiften handlar om att rita och inreda en studentlägenhet. Grunden har eleverna sedan tidigare lektioner. Då har man arbetat tillsammans och läraren har visat hur man arbetar med perspektiv. I en tredimensionell grundövning har eleverna lärt sig rita en box i perspektiv och sedan ritat in objekt i den. Därefter har eleverna övat på tekniken genom att arbeta på egen hand inom bestämda ramar enligt lärarens instruktioner. Nu vidgas ramarna och ele-

verna ska släppa loss kreativiteten och ”Go crazy!” Efter instruktionen arbetar var och en på egen hand. De redskap som används är utöver instruktioner med många fackuttryck, bilder, papper, pennor, linjaler, gradskivor, tejp och snören (som underlättar arbetet med det gyllene snittet). Läraren går runt, småpratar med var och en vid flera tillfällen, svarar på frågor och instruerar. Med jämna mellanrum uppmanar han eleverna att ta rast så att ”hjärnan får vila”. Han uppmanar dem också att titta på de andras alster för att uppmärksamma olika lösningsmöjligheter.

Flerstämmigheten i designklassrummet skapas med bilder och genom dialogen mellan lärare och elever och dialogen mellan eleverna, men också genom att läraren berättar om egna och andra designers idéer och olika lösningar. Han hänvisar också till elevernas tidigare arbeten som samlas i portofolios. Han arbetar med det verbala språket på ett ”naturligt”, icke tillrättalagt sätt. Böcker hämtas och läses i anslutning till pågående arbete när läraren vill visa på något viktigt som står i dem. Fackspråket används genomgående eftersom det är lärarens sätt att uttrycka sin kunskap och fackuttrycken förklaras i samband med inledande instruktioner eller när eleverna frågar eller när läraren märker att de inte uppfattat vad han vill ha sagt.

Det observerade lektionstillfället avslutas med att designläraren informerar om ett gemensamt mässbesök där han vill visa eleverna framtida yrkesmöjligheter. I samma syfte görs varje år en studieresa till Paris. För att eleverna ska kunna nå sina mål får de också arbeta med högre konst- och designskolors antagningsprov. Designläraren styr medvetet sina elever mot designerns internationella praktikgemenskap där han själv verkat under många år.

Handelsläraren

Mest textarbete observerades hos handelsläraren. Hon arbetar med Ung Företagsamhet och hennes elever utvecklar och driver egna UF-företag. De utvecklar och kommunicerar affärsidéer och företagande i affärsplaner, samarbetsavtal, budget, ekonomi, bokföring, redovisning, skyltning, kundkontakter m.m. Allt detta innebär flera omfattande, språkliga aktiviteter. I klasserna förekommer mycket och avancerat textarbete som kräver stor yrkes- och ämnesdidaktisk kunskap hos läraren. Eleverna talar, läser och skriver för att lära med explicit stöd från läraren. De beskriver och presenterar sina företag skriftligt och muntligt, och de gör egna företagsprodukter till försäljning. De genomför också projektkampanjer i syfte att sälja in handelsprogrammet till nya elever, vilket resulterat i att söktrycket till handelsprogrammet i kommunen är stort.

Handelsläraren arbetar medvetet med tydliga mål och delmål som bryts ned till arbetsuppgifter. Ett synligt mål är t.ex. det entreprenörscertifikat som varje elev tilldelas som UF-elev, men också de många dokument och rapporter som ska skrivas. Arbetet med Ung Företagsamhet täcker in sina samtliga utbildningsmål på handelsprogrammet. ”Eleverna har handels och arbetar med sitt företag, och märker inte att jag har sex kurser”, säger handelsläraren. I årskurs 3 pågår kurserna *Ledarskap och organisation, Entreprenörskap och företagande, Gymnasiearbetet, Personlig försäljning 2, Praktisk marknadsföring 2 och 3*. Handelsläraren skapar arbetsdagar där eleverna arbetar med sina projekt i Ung företagsamhet och hon lägger in olika

examinerande moment. Skulle hon inte få med alla kursmål skapar hon en uppgift kring det speciella mål som saknas. Hon arbetar också ämnesövergripande med lärarna i engelska, svenska och matematik (t.ex. ränteräkning och procent).

Handelsläraren berättar att hon har flera elever med diagnoser i sina klasser. Det är dock ingenting som märks under observationerna. Läraren är medveten om elevernas problem och vet hur hon ska handskas med dem: ”Alla redskap ska finnas och fungera för alla”, säger hon. Varje elev har UF-läroboken med sina många avancerade texter och skrivuppgifter digitalt. Den finns också i pappersform i klassrummet. Alla elever har möjligheterna att lyssna på inläst material, läsa text i bok, på papper eller på datorn, hemma eller i skolan, gå ifrån klassen till ett mindre rum om man behöver koncentrera sig, eller till ett ”konferensrum” om man behöver samtala i grupp. Ingen behöver känna att man sticker ut genom att använda något speciellt lärredskap. Eleverna väljer själva. De arbetar mycket med att formulera egna texter och presentationer. Man pratar, läser och skriver först tillsammans och sedan på egen hand. ”De måste skriva så att kunskapen sätter sig i kroppen”, säger läraren. Hon ger både muntlig och skriftlig respons på elevernas texter beroende på uppgift och var i processen de befinner sig. Företagsvisionerna övas tills man kan dem utantill. Presentationer skrivs ned, koncentreras till stödord och övas tills de sitter så att företaget kan presenteras inför bedömande jury eller andra åhörare. Flera av handelslärarens elever har nått stora framgångar i tävlingen om årets UF-företagare.

Handelsläraren är en medveten yrkesämnesdidaktiker som ställer, söker och vet svar på sina didaktiska frågor. Hon kan besvara dem i en professionell yrkeslärardiskurs och också tydliggöra sina svar för eleverna. Från sin tidigare yrkesverksamhet som säljare och säljutbildare vet hon hur hon ska sälja in ämnesinnehåll och kunnande och hon gör det medvetet för att motivera sina elever i lärandet. Hon har själv arbetat inom flera av de yrken eleverna siktar mot och hon kan sina ämnen. I klassrummet fungerar hon som en kunnig och driven konsult och coach samtidigt som hon har en tydlig lärarprofil.

Jag kunde tydligt märka hur handelslärarens elever utvecklades mellan mina besök. Första gången jag mötte dem var de tystlåtna och verkade och osäkra, men ett år senare arbetade de med påfallande driv och självständighet. Då agerade de också medvetet och säkert när de presenterade sina företag för mig. ”Genom att eleverna får bygga sig en stabil grund av yrkeskunnande och språk i utbildningen, stärker de sin självbild och har något att stå på i framtiden. Det gör att de kan fungera som samhällsmedborgare”, säger handelsläraren.

Greppa språket!

Som framkommit ovan varierar innehållet och undervisningen – och därmed språkandet – i hög grad hos de besökta lärarna. Men de skapar alla flerstämmiga klassrum och undervisar på ett sätt som motsvarar flera, och i några fall samtliga, av de strategier för språk- och kunskapsutvecklande arbete som sammanfattas i skriften *Greppa språket. Ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet* (Skolverket, 2012). Där framgår att lärare som ”greppar språket”

- betonar läsning, skrivning, muntlig framställning och arbete med bild

- känner till och kan analysera språket i sitt ämne
- fokuserar på en medveten utveckling av ordförrådet i ämnet
- förstår vilka texter som är ämnestypiska och vad som kännetecknar dem
- undervisar om vad som utmärker olika texter i ämnet och om olika lärandestrategier
- använder olika typer av formativ bedömning av elevernas prestationer
- skapar en elevcentrerad undervisning.

Hur förhåller du dig till dessa strategier i din undervisning? Greppar du språket?

En lektion i ledarskap

Också följande exempel visar hur lärare kan stimulera till allsidigt språkande och skapa goda förutsättningar för lärande genom att arbeta medvetet med språk och kommunikation i sin undervisning. Exemplet beskriver ett tvåtimmarspass i ledarskap och är hämtat från min forskning om språkbruket i en brandmansutbildning (Göransson, 2004). Liksom i många andra yrkesutbildningar var eleverna i studien mycket motiverade och engagerade under praktiska övningar, men ofta passiva och mindre motiverade på teorilektionerna. Ledarskapslärarna fick emellertid genom sitt sätt att undervisa samtliga brandmän[1] att delta i lärandedialogen och engagerat samspela med varandra och med lärarna. De skapade ett flerstämmigt klassrum (Dysthe, 1996) helt i linje med de fem nyckelstrategier inom formativ bedömning som Dylan Wiliam (2013) för fram, nämligen att:

1. Klargöra, delge och skapa förståelse för lärandemål och framsteg.
2. Åstadkomma effektiva klassrumsdiskussioner, aktiviteter och inlärningsuppgifter.
3. Ge feedback (gensvar) som för lärandet framåt.
4. Aktivera eleverna till att bli läranderesurser för varandra.
5. Aktivera eleverna att äga sitt eget lärande.

Ledarskapslärarna presenterade sig, talade om varför de var där och började lektionen med att ta upp kursplanens målskrivning för ämnet. Brandmännen fick först i uppgift att gruppvis fundera över och skriva ned de samhällskrav som de enligt styrdokumenten måste svara upp mot med mer teoretisk utbildning och kunskap. Det skulle handla om krav på individen, krav på gruppen och krav utifrån. Här gavs brandmännen en möjlighet att utifrån sitt perspektiv konkretisera de diffusa samhällskrav man ofta hänvisar till i utbildningens styr-

[1] När studien gjordes krävdes minst ett års anställning som brandman för att få gå utbildningen.

dokument. Varje grupp samtalade, antecknade och redovisade för de andra. Det blev flera punkter och man utsåg därför en sekreterare som fick skriva ned vad som framkom i samtalen. Ledarskapslärarna sa att svaren skulle vidarebefordras till kursledningen. På så sätt gjordes skrivuppgiften autentisk och klassen engagerad. Lärarna återkopplade också till övningen genom att en av dem höll miniföreläsningar utifrån några av de punkter grupperna hade skrivit upp, bland annat om kravet på utökade kontakter med allmänheten. Brandmännen fick åter fundera tillsammans och skriva ned krav som kan ställas på en brandman i en presentationssituation. När de var klara togs samtliga gruppers svar upp till gemensam diskussion. Sedan varvades på nytt miniföreläsningar och grupparbeten om gruppdynamik och grupputveckling där brandmännen engagerades och fick komma till tals.

Ledarskapslärarna var mycket uppmärksamma på vad som hände i klassrummet. De såg till exempel den mest tystlåtne eleven i klassen, visade intresse för honom och frågade om han känt att de andra lyssnat på honom i diskussionen. Han svarade att hans grupp röstat i en fråga och att han därmed hade fått göra sin röst hörd. Genom lärarnas försorg fick han nu göra sin röst hörd inför hela klassen och blev på så sätt än mer delaktig i klassrumssamtalet. Avslutningsvis återvände ledarskapslärarna till den målskrivning de utgått ifrån i början av lektionen och varje grupp fick sammanfatta passet genom att först skriva ned och sedan framföra sina synpunkter på lektionen.

Ledarskapslärarna undervisade *om* ledarskap samtidigt som de agerade modeller för hur gott och konstruktivt ledarskap kan utföras i praktiken. Den vanligtvis dämpade stämningen i teorisalen förhöjdes och aktiviteten och engagemanget i klassen ökade på grund av lärarnas agerande och de möjligheter de skapade för interaktion. Ledarskapslektionen fungerade som växtmiljö för den läsande, skrivande, diskuterande och kritiskt tänkande brandmannen som efterfrågades i utbildningens styrdokument. På ledarskapslektionen gavs brandmännen möjlighet till ett mångsidigt språkande och de svarade upp med att agera mer aktivt, engagerat och skickligt med sina språkredskap än vid något annat teoritillfälle under utbildningen. Det hade varit intressant om detta förändrade förhållningssätt hade medvetandegjorts och diskuterats av lärare och elever så att engagemanget och den förändrade gruppdynamiken hade kunnat sättas i relation till brandmännens agerande vid övriga teorilektioner, det vill säga att också arbeta med *metareflektion* för att lära något om det egna lärandet (t.ex. Wiliam & Thomson, 2007).

Varför lyckades just dessa lärare skapa ett flerstämmigt teoriklassrum? Svaret på frågan sammanfattar mycket av innehållet i modulen *Språk i yrkesämnen*. Ledarskapslärarna förfogade över och behärskade flera yrkesdidaktiska redskap som ger elever möjlighet att bli språkligt aktiva. De var säkra i lärarrollen och visste vad de gjorde. De var klara och strukturerade, kunniga, väl förberedda och samspelta. De tydliggjorde målen med lektionen. De utgick från brandmännens yrkessituation och visade intresse för dem och deras åsikter. De varvade miniföreläsningar och gruppaktiviteter med redovisningar från deltagarna. De avlöste och kompletterade varandra och varierade sitt framträdande. De rörde sig fritt i klassrummet och byggde inte barrikader mellan sig själva och klassen. De stod stadigt och såg på klassen med rak blick som ingen kom undan. De lät brandmännen tänka och skriva inför fortsatta samtal.

De såg till att gruppsamtal möjliggjordes och gav plats för reflektion. De ställde autentiska frågor som engagerade brandmännen att delta i klassrumsdialogen. De skydde inte tystnaden utan gav tid och möjlighet för tankeverksamhet innan de lät någon besvara en fråga. På så sätt fick de också svar på sina frågor. Dessutom bröt de flera gånger för rast så att brandmännen, som så lätt blev trötta på teorilektionerna, fick röra på sig och gå ut och hämta luft. Fem minuter. Varken mer eller mindre. De var ”bestämda” som en grupp skrev i sitt omdöme.

Epilog

Det är snart dags för dig och dina kolleger att avsluta arbetet med modulen *Språk i yrkesämnen*. Det är min förhoppning att ni funnit arbetet givande och fått mycket att fundera på när det gäller språk och kommunikation i yrkesundervisning och yrkeslärande. Jag ber att få tacka för mig genom att gå tillbaka till inledningen av den första artikeln. *Hur har ditt språkande utvecklats sedan du läste dessa meningar första gången?*

Språk i yrkesämnen handlar om hur yrkeslärare kan stötta sina elever i utvecklingen av yrkeskunnande genom att låta dem lyssna, läsa, skriva och tala i yrkesundervisningen. Det du ska ta med dig från allra första början i modularbetet är att språket är ett viktigt arbetsredskap i all undervisning och i alla ämnen. Hur lärare handskas med språk och kommunikation i sin undervisning har stor betydelse för vad deras elever lär sig. Det handlar om skapa förutsättningar för och stötta yrkeslärande genom ett positivt, språkstärkande bemötande som inbjuder varje elev till delaktighet i skol- yrkes- och samhällsgemenskap. I varje sådant sammanhang är språk och kommunikation viktiga beståndsdelar.

Att förstå ett ämne, är att förstå ämnets specifika språk. Språket bär kunskapen och varje ämne har sitt speciella språk och språkbruk som används för att tänka, utveckla och befästa kunskap om ämnet och inte minst för att kommunicera förståelse. I läroplanens övergripande mål och riktlinjer för gymnasieskolan föreskrivs därför att lärare ska arbeta på ett sätt som ger alla elever ”möjligheter till ämnesfördjupning, överblick och sammanhang” och ”stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling” (Lgy 11).

I ett sociokulturellt perspektiv beskrivs språket som det viktigaste redskapet för kommunikation och tänkande och därmed också för lärande (t.ex. Säljö, 2000). I samma anda framhålls i Lgy 11 att ”Kunskapsutveckling och språkutveckling går hand i hand” och att ”generella kompetenser kan utvecklas i specifika sammanhang” samt att ”det är genom fördjupning i den programspecifika karaktären som eleven utvecklas också som medborgare och individ”. Det betyder att yrkeslärare tillskrivs ett stort ansvar för sina elevers språk-, kunskaps- och identitetsutveckling.

Referenser

Göransson, A-L. (2004). *Brandvägg. Ord och handling i en yrkesutbildning.* Malmö: Malmö högskola. Lärarutbildningen.

Göransson, A-L. (2015). *Socialisation, instruktion och text?* Paperpresentation, NORDYRK 2015, Helsingfors.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskolan 2011. (2011). Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2012). *Greppa språket. Ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet*. Stockholm: Skolverket.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Wiliam, D. (2013). *Att följa lärande. Formativ bedömning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Wiliam, D. & Thompson, M. (2007) "Integrating Assessment with Instruction: What Will It Take to Make It Work?" I C. A. Dwyer Mahwah (red.): *The Future of Assessment: Shaping Teaching and Learning*. N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.